УДК 159.9:331.101.3

ПОТЕНЦИАЛ ЛИЧНОСТИ КАК ДВИЖУЩАЯ СИЛА РАЗВИТИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ-ПРОФЕССИОНАЛА

М.В. Денеко

Санкт-Петербургский Институт образования взрослых Российской Академии образования
E-mail: k182@freemail.ru

Профессионализм – это особое свойство человека (как индивида, личности, субъекта деятельности и индивидуальности) систематически, эффективно и надежно выполнять сложную деятельность в разнообразных условиях. Проблема развития индивидуального профессионализма человека тесно связана с вопросом о потенциалах психического развития и заложенных в нем ресурсах, которые могут быть использованы для решения социально значимой задачи подготовки профессионалов. Раскрывается взаимосвязь личностного потенциала в аспекте развития профессионализма преподавателя высшей школы.

Рассматривая особенности становления профессионализма преподавателя высшей школы, необходимо связывать их с наличием противоречия между свойствами его личности (мотивами, способностями, потребностями и др.) и теми требованиями, которые предъявляет к профессионалу общество, – двумя реальностями, которые не соответствуют друг другу. Профессиональная личность – это активная, целеустремленная личность, которая разрешает данное противоречие, стремясь найти оптимальный для ее собственного «Я» консенсус в условиях профессиональной среды.

Психолого-педагогические аспекты становления профессионализма

На первой стадии профессионализации формируются соответствующие данному периоду деятельности профессиональные действия, навыки, определенный уровень психических функций. Происходит развитие ориентировочной деятельности за счет обогащения ее содержания, подведения его под новые формы профессиональной деятельности. Характерный для этого периода процесс формирования качественно нового содержания психических действий специалистов операторского профиля широко представлен в отечественной психологии работами В.П. Зинченко, Д.Н. Завалишиной, Д.Н. Ошанина и др. [1–3].

Особенностью второй стадии профессионализации является отработанность, стабильность, стереотипность деятельности. На этой стадии развитие профессионала движется в двух плоскостях. Первая плоскость – внешняя, открытая для стороннего наблюдателя, характеризуется высоким уровнем профессиональной успешности и внешним благополучием. Психологически же происходит жесткая фиксация профессиональных задач, системы условий, в которых они должны выполняться, что приводит к угасанию ориентировочной активности субъекта. В результате формируются соответствующие установки поведения, направленные на выработку устойчивой предрасположенности человека к шаблонным действиям. На этой стадии идут процессы, которые в первую очередь захватывают целевой и исполнительный компоненты.

Развитие человека – обусловленный и вместе с тем активный саморегулирующийся процесс. Это самодвижение от низших к высшим уровням жизнедеятельности, в котором внешние обстоятельства, обучение и воспитание всегда действуют через внутренние условия. Движущими силами развития психики человека как субъекта деятельности, как личности являются возникающие в процессе развития внутренние противоречия.

Возникающие в жизни человека противоречия между целями, задачами и наличными для их достижения средствами, противоречия между стремлениями, возможностями, потенциалами человека и его интересами, отношениями, направленностями (или, по терминологии В.А. Ганзена и Л.А. Головей, – противоречие между потенциями и тенденциями [4]) разрешается в деятельности и служит движущими силами развития индивидуальности человека.

Признавая, что важнейшим источником развития является разрешение противоречий, Л.М. Митина делает акцент на внутриличностном противоречии. Внутриличностное противоречие определяется как «субъективно переживаемое рассогласование тех или иных тенденций в самосознании личности (оценок, притязаний, установок, интересов), которые взаимодействуют и изменяют друг друга в процессе своего развития» [5. С. 79].

Л.М. Митина отстаивает позицию, согласно которой профессиональное развитие неотделимо от личностного – в основе того и другого лежит принцип саморазвития, детерминирующий способность личности превращать собственную жизнедеятельность в предмет практического преобразования, приводящий к высшей форме жизнедеятельности личности – творческой самореализации. В качестве основных факторов развития рассматривается внутренняя среда личности, ее активность, потребность в самореализации. По мнению автора, объектом профессионального развития и формой реализации творческого потенциала человека в профессиональной деятельности являются интегральные характеристики его личности: направленность, компетентность, а также поведенческая и эмоциональная гибкость. Исследователь считает,

что выделенные интегральные характеристики личности профессионала являются психологической основой, необходимой во всех видах деятельности (хотя и в разной степени) [6. С. 28–38].

Потенциал личности в становлении профессионализма

Индивидуальный ресурс состоит из внутренних резервов человека (энергетических, психофизиологических возможностей, интеллектуальных, волевых и др.) и потенций его развития. В процессе деятельности происходит трансформация ресурса (как энергетической основы деятельности) человека в различные виды результатов деятельности (внутренних и внешних). В зависимости от особенностей использования индивидуальных ресурсов (а также внутренних резервов) человека можно получить различные макроструктуры сознательной трудовой деятельности.

Рассмотрим преподавательскую деятельность, в которой индивидуальный ресурс педагога полностью используется (включая расходование внутренних резервов) для удовлетворения потребностей, вынужденных внешней реальностью. Индивидуальный ресурс педагога используется как средство, как своеобразное «орудие».

Выделим основные особенности преподавания как разновидности сознательной деятельности человека. Расходование индивидуального ресурса преподавателя для достижения целей вынуждается следующими обстоятельствами:

а) внутренней, осознаваемой необходимостью поддерживать существование во внешней среде;

б) внешними требованиями поддерживать и развивать социум.

Внутренние средства для достижения целей и процесс использования индивидуального ресурса человека определены идеологическими установками, строго регламентированы (образование, навыки или подражание чему-то) и считаются наиболее приспособленными.

Достижение цели фиксируется по заранее заданным результатам.

Затраченная энергия и ресурсы по оговоренным условиям компенсируются человеку за счет получения материальных и др. благ, удовольствия или морального поощрения в виде общественного признания (награды, общественные полномочия и т.п.).

Преподавательскую деятельность можно определить следующим образом: это вынужденный обстоятельствами вид сознательной деятельности, где достижение реальных или абстрактных целей регламентируется извне или самостоятельно: а) способом, характером действий или процессом; б) заранее определенными результатами; в) материальной, эстетической или моральной компенсацией за расходуемые человеком ресурсы. При преподавательской деятельности результатом трансформации внутреннего ресурса человека являются удовольствия от внешних благ, восстанавливающие энергетические резервы, а также накопление опыта.

Словари определяют ресурсы как средства, запасы чего-нибудь, к которым обращаются в случае необходимости, возможности (напр., природные ресурсы, экономические ресурсы) [7].

Этимология свидетельствует о том, что слово ресурс заимствовано во второй половине XIX в. из французского языка, где *ressource* является суффиксным производным от *ressourdre* – «подниматься» и, в свою очередь, восходит к латинскому *resurgere* «распрямляться, подниматься» (Фасмер, 1987; Шанский, Боброва, 1994) [8, 9]. Под ресурсом организма понимаются возможности, источники активности человеческого организма [10].

Близким к рассмотренному выше понятию является понятие потенциала. Словари определяют потенциал как совокупность наличных средств, возможностей в некоей области, некоем отношении [11]. Этимологический словарь поясняет, что прилагательное «потенциальный» – заимствовано в XIX веке из французского языка, где существительное *potentiel* от лат. *potentialis* – «сила, мощь, возможность», суффиксное производное от *potens* – «могущий». Буквально прилагательное потенциальный переводится как «могущий быть» [9]. В психологии потенциальное рассматривается как скрытое психическое явление, которое при определенных условиях может проявиться как актуальное [12].

Кроме понятий ресурса и потенциала, используется родственное им понятие «резерв». Под резервом (фр. reserve, лат. *reservare* – сберегать, сохранять) понимается [7]:

1) запас чего-либо на случай надобности; 2) источник, откуда черпаются необходимые новые средства, силы. Термин «резервы» применительно к человеку заимствован из теории надежности. Резервирование – главное условие, основополагающий принцип надежности функционирования любой системы. Выделяют структурное и функциональное резервирование. Под структурным резервированием понимается наличие дополнительных элементов, которые могут заменить неисправные элементы, избыточность (наличие нескольких вариантов взаимодействия между элементами системы) и дублирование. Под функциональным резервированием понимаются те диапазоны условий, в которых система может выполнять возложенные на нее функции. Все виды резервирования связаны с определенной избыточностью.

Существует связь между ресурсами и резервами человека. В процессе деятельности могут возникать конфликтные взаимоотношения между условиями деятельности и возможностями человека по ее выполнению. Психика человека, выполняющая роль интегрального регулятора, обеспечивающего адекватное расходование и поддержание на должном уровне всех видов ресурсов человека, опреде-

ляет приоритетность того или иного мотива на какой-то промежуток времени. Соответственно, идет мобилизация и перераспределение всех видов ресурсов. При очень большой активизации общий объем оперативно используемых ресурсов может возрастать за счет резервов организма.

Отмечается две общие закономерности расходования резервных ресурсов: 1) их объем хотя и изменяем, но на период определенного цикла деятельности всегда ограничен; 2) существует определенная специфичность общих ресурсов, например, ресурс внимания не заменяется ресурсом мышечной энергии и т. д. [10].

Г.В. Суходольский пишет о ресурсах деятельности и ресурсах работы. Работу автор представляет в виде последовательного решения задач деятельности на рабочем месте. В качестве ресурсов работы субъектов автор рассматривает информацию, материал и энергию. Сама же работа, по мнению исследователя, выступает в этом случае «ресурсом функционирования деятельности» [13. С. 77].

В процессе реализации профессиональных функций ресурсы преобразуются в результаты. Поэтому производство результатов должно уравновешиваться поступлением ресурсов. При дефиците или избытке ресурсов необходимое равновесие нарушается. Возникают известные проблемы недогрузки или перегрузки работников с не менее известными последствиями (монотония и психическая напряженность, снижение готовности, производительности, надежности и качества труда, качества продукции, деформации личности и т. д.). Ресурсы не только должны быть в наличии, но и должны поступать в работу в необходимом количестве, в нужное время и в определенном месте. Автор приходит к выводу, согласно которому «многие особенности действий и деятельности в целом обусловлены локальным и общим балансом (или дисбалансом) ресурсов и целей, а значит, и результатов» [13. С. 78].

Очевидно, что в рассматриваемом контексте речь идет, в большей степени, о внешних ресурсах как источниках успешной (результативной) деятельности. В свою очередь, продолжая логическую цепочку, предложенную Г.В. Суходольским, можно говорить о деятельности как ресурсе формирования и развития профессионализма человека.

Профессиональное развитие преподавателя

Для понимания особенностей профессионального развития преподавателя необходимо разобраться, что вкладывается в категорию развитие как в общенаучном, так и психологическом аспекте. Развитие в науке понимается как процесс движения от низшего (простого) к высшему (сложному), раскрывающий, реализующий внутренние тенденции и сущность явлений. Развитие неорганических систем, живого мира, человеческого общества подчиняется общим законам диалектики. Для развития характерна спиралевидная форма. Всякий отдельный процесс имеет начало и конец. Причем уже в начале в тенденции содержится конец развития, а завершение данного цикла развития кладет начало новому циклу, в котором могут повторяться некоторые особенности первого. Развитие – имманентный процесс: переход от низшего к высшему возникает потому, что в низшем в скрытом виде содержатся тенденции, ведущие к высшему, а высшее есть результат развития низшего. При этом только на достаточно высокой ступени развития полностью выявляются и впервые становятся понятными «намеки» на высшее, содержащиеся в низшем.

Профессиональное развитие преподавателя непосредственно связано с развитием его психики. Известно, что развитие психики – это последовательное во времени, прогрессирующее (хотя и включающее в себя отдельные моменты регресса) изменение психических процессов, выраженное в их количественных и структурных преобразованиях. Развитие психики характеризуется необратимым характером изменений, а также способностью к накоплению изменений, «надстраиванию» новых изменений над предшествующими [14].

В целом развитие психики совершается постепенно, но в нем наблюдаются и некоторые периоды, скачки развития.

Понятие индивидуального ресурса профессионального развития преподавателя включает, с одной стороны, реальные профессиональные возможности, его готовность к эффективной профессиональной деятельности, с другой – нереализованные (пока) профессиональные свойства, внутренние резервы.

При этом профессионализм (как интегральное свойство человека-профессионала), являющийся продуктом развития, сформировавшись, сам становится объективным фактором дальнейшего хода жизни и профессионального развития.

Профессионализм – это не только высококвалифицированный труд, но и особое мировоззрение, и качественно иной образ жизни. Профессиональное мастерство может рассматриваться как особая прогрессивная форма отношения человека к действительности (к людям, обществу, природе). Профессионализм, кроме знаний, включает эмоциональную удовлетворенность результатами своего труда.

Формирование профессионализма преподавателя связано с особенностями всего предшествующего профессионального и жизненного опыта. Важнейшее значение здесь имеет активность человека. Выбор человеком профессии может рассматриваться как выбор средства для достижения им желаемого образа жизни.

Не вызывает сомнения, что в основе профессионализации лежит профессиональная подготовка. С другой стороны, профессионализм выступает не только как психолого-педагогический, но и как

своеобразный культурный феномен. Поэтому особое социокультурное значение имеет система образования и подготовки преподавательских кадров профессионалов. Именно эти кадры являются важнейшими компонентами современного общества и обеспечивают перспективу развития, социальное благополучие населения, общественную стабильность. В связи с изменением структуры занятости населения повышается значимость психолого-педагогических проблем профессиональной переподготовки и вторичной профессиональной адаптации человека к новым условиям жизни и деятельности.

Исследование социально-психологической адаптации преподавателей

В качестве важнейшего критерия (и индикатора) профессиональной адаптации мы рассматриваем эффективность профессиональной деятельности. Профессиональная адаптация – процесс непрерывный, постоянно активизирующийся в изменяющихся условиях профессиональной среды. Критериями социально-психологической адаптации преподавателей высшей школы могут служить отношения к вузу (в целом и в частности), к руководителю, к коллегам по работе, к студентам; удовлетворенность условиями труда, своим положением в коллективе, содержанием работы и т.д.

Для проведения исследования применялся опросник для оценки появлений удовлетворенности профессиональной средой преподаватели вуза (автор – Р.Х. Исмагилов) характеризует следующие показатели: отношение к учебному заведению, к работе, к студентам, к руководителю; удовлетворенность условиями труда, своим положением в коллективе [15. С. 122–126]. Опросник позволяет выявлять *уровни социально-психологической адаптации* в соответствии с предлагаемой шкалой.

Полученный показатель отражает эффективность психологической адаптации (как отношение результативной ее стороны к затратной (в субъективных оценках, даваемых испытуемыми). Для каждого испытуемого был подсчитан коэффициент, обозначенный как «эффективность психологической адаптации» ($Э_\psi$). Он вычислялся по следующей формуле:

$$Э_\psi = \frac{У_1 + У_2}{Д},$$

где $У_1$ – удовлетворенность условиями труда; $У_2$ – удовлетворенность положением в коллективе (показатели $У_1$ и $У_2$ выявлялись по опроснику Р.Х. Исмагилова); Д – интегральный показатель опросника О.Н. Родиной, характеризующий психосоматические проявления дезадаптации.

Таким образом, чем выше удовлетворенность респондентов условиями труда и своим положением в коллективе, тем выше эффективность профессиональной психологической адаптации и проявления адаптивных способностей, и, соответственно, наоборот.

Среди преподавателей в возрасте до 40 лет число дезадаптированных относительно высокое (61 % от всех обследованных преподавателей этого возраста). У них чаще отмечают *ухудшение самочувствия*: снижение общей активности, ощущение усталости, негативные эмоциональные проявления. Мы связываем это с высокой психофизиологической «ценой» деятельности.

С возрастом число адаптированных преподавателей увеличивается. Следует отметить, что уровень адаптации/дезадаптации связан с возрастом респондентов не прямо, а через опосредствующие *ценностные представления*. Доля адаптированных преподавателей возрастает также по мере роста их профессионального стажа.

Было обнаружено, что для исследуемой группы в целом проявления дезадаптации связаны, в первую очередь, с субъективной оценкой преподавателями значимости условий своего труда. Обнаружено, что у респондентов, для которых субъективная значимость условий труда в системе их трудовых ценностей очень велика, дезадаптация проявляется сильнее. С другой стороны, имеет место и обратный процесс – чем менее адаптирован человек, тем большее значение он придает условиям своего труда.

Проблема развития индивидуального профессионализма человека тесно связана с вопросом о потенциалах психического развития и заложенных в нем ресурсах, которые могут быть использованы для решения социально значимой задачи подготовки профессионалов. Для социального прогнозирования необходимы научные знания о резервах и ресурсах самого человеческого развития, об истинных потенциалах этого развития, еще крайне недостаточно использующихся обществом. Эти положения не утратили своей актуальности и в настоящее время. Механизмами формирования профессионализма являются освоение моделей профессии и профессиональной деятельности и профессиональная идентификация человека с профессиональным сообществом. Профессиональные деформации и профессиональные деструкции рассматриваются как искажение нормативных, сложившихся в общественном сознании моделей профессии и профессиональной деятельности, а также как нарушение профессиональной идентификации человека с профессиональным сообществом.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Зинченко В.П. (ред.) Эргономика. Принципы и рекомендации. – М.: ВНИИТЭ, 1970. – Вып. 1. – 246 с.
2. Завалишина Д.Н. Профессиональные способности как синтез психических потенциалов человека. Психологические исследования проблемы формирования личности профессионала / Под ред. В.А. Бодрова. – М.: Ин-т психологии АН СССР, 1991.
3. Ошанин Д.А. Концепция оперативности в инженерной и общей психологии // Инженерная психология: теория, методология, применение. – М.: Наука, 1977. – С. 134–149.
4. Ганзен В.А., Головей Л.А. Отношения между потенциями и тенденциями в структуре индивидуальности // Личность и деятельность. – Л.: ЛГУ, 1982. – 78 с.
5. Митина Л.М. Психология профессионального развития учителя. – М.: Флинта; Моск. психолого-социальный. ин-т, 1998. – 200 с.
6. Митина Л.М. Личностное и профессиональное развитие человека в новых социально-экономических условиях // Вопросы психологии. – 1997. – № 4. – С. 28–38.
7. Современный словарь иностранных слов. – М.: Русский язык, 1993. – 740 с.
8. Фасмер М. Этимологический словарь русского языка. В 4-х т. Т. 3 / Пер. с нем. и доп. О.Н. Трубачева. – М.: Прогресс, 1987. – 832 с.
9. Шанский Н.М., Боброва Т.А. Этимологический словарь русского языка. – М.: Прозерпина, 1994. – 400 с.
10. Душков Б.А. (ред) Энциклопедический словарь: Психология труда, рекламы, управления, инженерная психология и эргономика / Сост. Б.А. Душков, Б.А. Смирнов, А.В. Королев. Под ред. Б.А. Душкова. – Екатеринбург: Деловая книга, 2000. – 462 с.
11. Головин С.Ю. Словарь практического психолога / Сост. С.Ю. Головин. – Минск: Харвест, 1997. – 800 с.
12. Платонов К.К. Краткий словарь системы психологических понятий. – М.: Высшая школа, 1984. – 174 с.
13. Суходольский Г.В. Введение в математико-психологическую теорию деятельности. – СПб.: СПбГУ, 1998. – 220 с.
14. Петровский А.В., Ярошевский М.Г. Психология. Словарь / Под ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.
15. Никифоров Г.С., Дмитриева М.А., Снетков В.М. Практикум по психологии менеджмента и профессиональной деятельности / Под ред. Г.С. Никифорова, М.А. Дмитриевой, В.М. Снеткова. – СПб.: Речь, 2001. – 448 с.

УДК 802.0:378.147